Kovryha, Yu.V. (2022). Students' intrinsic and extrinsic motivation in a foreign language learning. *The Third Special Humanitarian Issue of Ukrainian Scientists. European Scientific e-Journal*, *5* (20), 30-38. Ostrava: Tuculart Edition. (in Ukrainian)
Коврига, Ю.В. (2022). Інтринсивна та екстринсивна мотивація студентів при вивченні іноземної мови. *The Third Special Humanitarian Issue of Ukrainian Scientists. European Scientific e-Journal*, *5* (20), 30-38. Ostrava: Tuculart Edition.

DOI: 10.47451/ped2022-04-06

The paper will be published in Crossref, ICI Copernicus, J-Gate, International Scientific Indexing (ISI), Academic Resource Index ResearchBib, eLibrary, Ukrainian National Library, and Internet Archive databases.

Yuliia V. Kovryha, PhD in Philology, Senior Lecturer, Language Training Department, State Biotechnological University, Kharkiv, Ukraine. ORCID: 0000-0002-3573-0885.

Students' intrinsic and extrinsic motivation in a foreign language learning

Abstract: The article is devoted to the analysis of two types of motivation in a foreign language learning, namely – intrinsic (internal) and extrinsic (external). John M. Keller's educational model of motivation and its main components (attention, relevance, confidence and satisfaction) has been analyzed. The stages of motivational design proposed by John M. Keller have also been under our consideration. The article describes the types of motivation and what is related to it. Thus, the basis of intrinsic motivation is satisfaction with the process of activity itself, the results of intrinsically motivated behavior have a longer lasting effect and a higher degree of quality. This type of motivation has its varieties (communicative, linguistic and instrumental) and a number of factors that affect its strengthening. We also considered external motivation, its varieties (externally regulated, introjected regulation, regulation through identification, integrated regulation) and found that the support of others and a sense of competence are key factors in forming the autonomy of external motivation.

Keywords: internal motivation, external motivation, language learning, learning, activity, interest, autonomy.

Юлія Володимирівна Коврига, кандидат філологічних наук, старший викладач, Кафедра мовної підготовки, Державний біотехнологічний університет. Харків, Україна.
ORCID: 0000-0002-3573-0885.

Інтринсивна та екстринсивна мотивація студентів при вивченні іноземної мови

Анотація: Стаття присвячена аналізу двох типів мотивації при вивченні іноземної мови, а саме – інтринсивної (внутрішньої) та екстринсивної (зовнішньої). Проаналізовано навчальну модель мотивації Джона М. Келлера і її основні складові (увага, актуальність, впевненість і задоволення). Також розглянуто етапи мотиваційного проєктування, запропонованого Джоном М. Келлером. У статті схарактеризовано типи мотивації і того, що з нею пов'язано. Так, в основі внутрішньої мотивації перебуває задоволення від самого процесу діяльності, результати внутрішньо мотивованої поведінки мають більш довготривалий ефект і вищий ступінь якості. Цей тип мотивації має свої різновиди (комунікативна, лінгвопізнавальна і інструментальна) і ряд факторів, які впливають на її зміцнення. Ми також розглянули зовнішню мотивацію, її різновиди (зовнішньо регульована, інтроектована регуляція, регулювання через ідентифікацію, інтегрована регуляція) і виявлено, що підтримка оточуючих і відчуття компетентності є ключовими факторами у формуванні автономності зовнішньої мотивації.

Ключові слова: внутрішня мотивація, зовнішня мотивація, вивчення мови, навчання, діяльність, інтерес, автономність.

Вступ

Постановка проблеми. Сучасний ринок праці – це сфера конкурентної боротьби, яка потребує висококваліфікованих спеціалістів. Ці спеціалісти мають не лише досконало володіти теоретичними і практичними знаннями, пов'язаними зі сферою їхньої професійної діяльності, а й розвивати інші здібності і формувати навички, що не є їхньою фаховою домінантою. Перетворити себе на конкурентоспроможного фахівця, який вдало поєднує в собі професійні знання і уміння з позафаховою обізнаністю, передбачає наполегливу і старанну роботу, результати якої залежать від вмотивованості людини. Цей термін є надзвичайно вживаним терміном сьогодення. Проблема мотивації працівників на сьогодні хвилює роботодавців у різних сферах діяльності у зв'язку з чим психологи, коучі та успішні бізнесмени досліджують цей феномен.

Мета статті розглянути види мотивації студентів під час вивчення іноземної мови, проаналізувати їхні компоненти, а також виявити вплив внутрішньо і зовнішньо мотивованої поведінки на ефективність навчання і його результати.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до словника української мови, «Мотивація – це сукупність мотивів, доказів для обґрунтування чогось; мотивування (*Білодід, 1973:810*) І, чим більше таких «доказів» необхідності опанування тими чи іншими знаннями матиме людина, тим освіченішою вона стане і, тим впевненіше почуватиме вона себе.

Володіння іноземною мовою в епоху глобалізації і розвитку міжкультурних відносин є необмінним компонентом успішної кар'єри і професійного розвитку. Вивчення іноземної мови є доволі складним процесом, який потребує часу і зусиль і мотивація є одним із ключових факторів в успішності цього процесу.

Навчальна модель мотивації ARCS

Американський педагог-психолог Джон М. Келлер відомий своєю роботою «Motivational Design for Learning and Performance: The ARCS Model Approach» (*Keller, 2010*), яка присвячена мотивації в освітніх умовах. Навчальна модель мотивації Келлера, яка відома як модель ARCS, є абревіатурою стратегій, які, на думку вченого, мають використовуватися для забезпечення постійної мотивації студентів: увага, актуальність, впевненість і задоволення (англ. – Attention, Relevance, Confidence, and Satisfaction – ARCS). Кожен з цих компонентів далі розбивається на три підкатегорії, хоча всі вони можуть бути об'єднані в системний мотиваційний процес.

Розглянемо більш детально ці компоненти і їхні підкатегорії.

Увага (Attention)

Перша буква абревіатури ARCS позначає увагу. З точки зору науковця, незалежно від того, як проходить процес навчання – онлайн чи аудиторно, викладач має привернути увагу студентів, при чому, увага має бути постійною протягом усього процесу. Вкрай важливе значення в цьому має зацікавленість студентів у темі, яка вивчається. На думку

Джона М. Келлера, привернути увагу слухачів стає можливим за допомогою трьох конкретних стратегій:

Перцептивне збудження. Суть цієї стратегії у тому, щоб захопити увагу студентів, залучаючи елемент несподіванки.

Збудження запиту. В основі цієї стратегії є постановка запитання чи проблеми, що стимулюють допитливість учнів і штовхають їх продукувати різні ідеї або рішення.

Варіативність. Ця стратегія передбачає залучення різноманітних засобів масової інформації, аби задовольнити різні потреби та інтереси студентів.

Актуальність (Relevance)

Друга буква в моделі ARCS відноситься до актуальності. В процесі навчання мови викладач прагне аби студенти зберегли інформацію, яку він їм надає і це стає можливим, якщо вони будуть розглядати досвід вивчення як значущий або актуальний. Як зазначає Джон М. Келлер, існує кілька способів переконатися, що інформація, яка викладається, є актуальною для студентів.

Орієнтація на ціль: цілі навчання мають чітко формулюватися і повідомлятися учням, це допоможе їм досягти найвищих результатів у навчанні.

Узгодження мотивів: цілі навчання мають бути узгоджені з мотивами учнів.

Поінформованість: суть цієї стратегії полягає у тому, що інформація, яка викладається, має бути безпосередньо пов'язана з особистим досвідом учнів.

Впевненість (Confidence)

Третій розділ моделі ARCS означає впевненість. Мова йде про власну віру студентів у свої досягнення і впевненість у своїй здатності до успіху. В цьому компоненті Джон М. Келлер також виділяє три стратегії, що спрямовані на підвищення впевненості студентів і він радить включати їх в повсякденне навчання різними способами.

Вимоги до навчання. Ця стратегія передбачає обізнаність учнів щодо цілей та критеріїв навчання, щоб вони знали, чого очікувати.

Можливості для успіху. Суть цієї стратегії полягає у відборі доволі складних завдань для студентів, виконуючи які, вони отримують можливість досягти успіху.

Особиста відповідальність. Ключовий концепт цієї стратегії у тому, щоб визнати зв'язок між успіхом у класі та зусиллями, які доклав учень.

Задоволення (Satisfaction)

Остання буква у моделі ARCS означає задоволення. Як наголошує Джон М. Келлер, задоволення має вирішальне значення для подальшого успіху в навчанні. Беззаперечним є той факт, що студенти будуть більш мотивовані до навчання, якщо вони задоволені результатом. Викладачі мають безпосереднє відношення до формування відчуття задоволення у студентів, і науковець радить задля цього реалізовувати певні стратегії в класі.

Внутрішнє підкріплення. Як зазначає американський дослідник, будь-яка навчальна робота має приносити задоволення.

Зовнішні винагороди. Суть цієї стратегії у тому, щоб віднайти зовнішні фактори і чинники, що стимулюватимуть студентів до роботи.

Справедливість. В основі цієї мотиваційної стратегії знаходяться чітко розроблені стандарти та критерії, яких постійно необхідно дотримуватися.

Джон М. Келлер окрім того, що розробив модель мотивації ARCS, чітко визначивши її категорії і виокремивши їхні стратегії, що сприяють залученню студентів до процесу вивчення мови, також розробив і запропонував 10-етапний процес мотиваційного проєктування. Головна мета цього процесу – визначити слабкі місця учнів у процесі навчання та своєчасно усунути їх, щоб забезпечити успіх учнів.

Розглянемо ці етапи мотиваційного проєктування:

Аналізувати:

- отримання ключової інформації;
- отримання інформації про аудиторію;
- аналіз мотивації аудиторії;
- аналіз мотиваційної тактики в наявних матеріалах.

Проєктувати:

- описати мотиваційні цілі та методи оцінки;
- визначити потенційну тактику;
- спроєктувати тактику;
- інтеграція мотиваційної тактики з навчальними планами.

Розробляти:

- розробка навчальних матеріалів.

Оцінювати:

- оцінювання реакцій учнів (*Keller, 1987*).

Розрізняють два види мотивації – зовнішню і внутрішню. Зовнішня (екстринсивна) мотивація передбачає спонукання щось робити зовнішніми факторами і обставинами або фізіологічними потребами. Внутрішня (інтринсивна) мотивація не має дотичності ані до задоволення фізіологічних потреб, ані до оточуючої дійсності, осередком цієї мотивації є безпосередньо процес і зміст самої діяльності. У випадку ж із зовнішньою мотивацію слід зазначити, що діяльності, як такої, вона не стосується, для людини вона не представляє жодного інтересу, панівними тут є зовнішні чинники, які давлять (покарання, несхвалення, осуд і т.д.).

Внутрішня мотивація

Внутрішня мотивація передбачає отримання задоволення від самого процесу виконання діяльності. Чимало науковців досліджують цей феномен і, проаналізувавши їхні роботи, ми доходимо висновку, що інтринсивна мотивація являє собою сукупність елементів і всі вони в своїй єдності роблять можливим існування цього типу мотивації.

Так, Александра Олетік і Ніна Ілік у своїй статті «Внутрішня і зовнішня мотивація у вивченні англійської мови, як іноземної» наводять цитату професора психології і професора соціальних наук Деці, який визначає внутрішньо мотивовану діяльність як: «ту, за яку немає видимої винагороди, крім самої діяльності» (*Oletić & Ilić, 2014:25*) Науковиці у своєму дослідженні зазначають, що теорія самовизначення базується на трьох вроджених психологічних потребах, які мають бути задоволеними, щоб людина відчувала внутрішню мотивацію. До цих потреб належить автономність (у вирішенні, що робити і як це робити), компетентність (здатності та навички, за допомогою яких нам вдається

контролювати навколишнє середовище) і спорідненість (відносини, які ми розвиваємо через нашу взаємодію з іншими) (*Oletić & Ilić, 2014:25*). На думку Олетік і Ілік, студенти частіше відчувають внутрішню мотивацію в середовищі, яке сприяє задоволенню цих потреб, ніж у тому, яке нехтує ними. Вкрай важко не погодитися із тим, що внутрішньо мотивоване навчання, є більш цінним і результативним, ніж зовні орієнтованим.

Інші дослідники Чіу Фен і По Кіат у своїй статті «Огляд внутрішніх і зовнішніх мотивацій учнів ESL», також наголошують на тому, що внутрішня мотивація під час вивчення іноземної мови – це процес, який здійснюється заради самої мови без будь-якого зовнішнього тиску (*Chiew & Poh, 2015:99*). У своїй статті науковці, спираючись на роботи інших дослідників, зазначають, що існує три фактори внутрішньої мотивації – це знання, досягнення та стимулювання. Знання можна визначити як мотивацію до навчання іноземної мови, дослідження нових ідей та розвитку знань, тоді як досягнення відноситься до спроби оволодіти завданням або досягти мети. Стимуляція пов'язана з мотивацією, заснованою на стимуляції виконання завдання, наприклад, естетична оцінка, задоволення або хвилювання (*Chiew & Poh, 2015:99*).

Українська науковиця О.А. Паніна у своїй роботі «Особливості внутрішньої мотивації вивчення іноземної мови» звертає свою дослідницьку увагу на різновиди внутрішньої мотивації людини під час вивчення іноземної мови і зазначає, що їх три – комунікативна, лінгвопізнавальна і інструментальна.

Як зазначає дослідниця, комунікативна мотивація полягає у необхідності спілкуватися іноземною мовою, вмінні читати як для розширення власного кругозору, так і для розвитку професійної компетенції, а також вмінні вести письмову кореспонденцію. Як зауважує О.А. Паніна, цей різновид мотивації найважче втримати у студентів, оскільки комунікативні ситуації, що застосовуються на заняттях з іноземної мови мають лише умовний характер, і не є тотожними до повного занурення у мовне середовище. Для того, щоб стимулювати виникнення у студентів такої мотивації, науковиця радить правильно формулювати задачі заняття, належним чином продумувати його зміст, види й форми роботи.

Суть лінгвопізнавального різновиду внутрішньої мотивації полягає у прояві інтересу студентів безпосередньо до мови, мовних явищ, її елементів і особливостей. З точки зору О.А. Паніної, існує два шляхи формування такого різновиду мотивації, а саме – опосередкований, тобто, через комунікативну мотивацію, і безпосередній, шляхом стимулювання пошукової діяльності студентів у мовному матеріалі. Як вважає дослідниця, для досягнення вищезазначеного необхідно, щоб студенти бачили перспективу у застосуванні мовного матеріалу, чітко сформулювати ціль вивчення певного матеріалу, тематика мовного матеріалу має обмежуватися однією сферою, щоб не ускладнювати процес засвоєння, і не викликати негативного ставлення студентів у ході роботи.

Останнім різновидом мотивації є інструментальна мотивація, суть якої полягає у позитивному ставленні студентів до певних видів роботи. Розвиток цього типу мотивації, з точки зору, О.А. Паніної, передбачає навчання студентів певних прийомів і методів самостійної роботи, «в результаті такого підходу студенти будуть мати методичний інструментарій для подальшого удосконалення навичок і вмінь з іноземної мови» (*Паніна, 2014*).

Вище ми вже розглядали мотиваційну модель американського вченого Джона М. Келлера, але він не єдиний, кого бентежить проблема підвищення внутрішньої мотивації у студентів під час вивчення іноземної мови. Так Мітра Алізаде, авторка статті «The Impact of Motivation on English Language Learning» викладає своє бачення сприятливих умов і ключових факторів мотивації студентів під час навчання:

- відчуття компетентності, що досягається шляхом правильно підібраного матеріалу, що відповідає рівню студентів;
- усвідомлення студентами завдання і мети своєї діяльності;
- усвідомлення важливості свого навчання;
- визнання і прийняття;
- можливість приймати рішення;
- усвідомлення того, що досвід – важливіший за невдачу (*Alizadeh, 2016:11-15*).

Отже, підсумовуючи все викладене вище, можна зробити висновок, що інтринсивна мотивація у вивченні іноземної мови зорієнтована на:

- розвиток мовленнєвих і мовних навичок, що є суттєвими в кар'єрі чи роботі;
- інтелектуальні досягнення, що супроводжується вдосконаленням володіння мовою, випробовуванням своїх сил і самозадоволенням від отриманого результату;
- самовдосконалення, яке безпосередньо пов'язане з особистісним зростанням і насолодою від процесу опанування мовою;
- співробітництво, яке передбачає, свого роду, асоціації чи угрупування, які створюються задля можливості спілкуватися мовою, яка вивчається.

Зовнішня мотивація

Незважаючи на те, що внутрішня мотивація відіграє надзвичайно велике значення у процесі навчання і отриманих результатах, вона може бути тісно пов'язаною із зовнішньою мотивацією, а інколи і поступатися їй місцем. Наприклад, вивчення мови було власним бажанням студента, завдяки чому сам процес вивчення мови приносив задоволення і, відповідно, високі результати, але через втрату деяких критеріїв інтринсивної мотивації, про які мова йшла вище, відбувається переоцінення підходу до вивчення і, відповідно, на передній план у процесі вивчення мови висувається зовнішньо-мотивовуючі фактори.

Проблема екстринсивної мотивації і усього, що з цим пов'язано було і є предметом дослідницького інтересу. Так, у своїй статті «Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being» Едвард Деці і Річард Райан досліджують явище зовнішньої мотивації у процесі навчання і стверджують, що цей тип мотивації стосується виконання діяльності задля досягнення певного відокремленого результату, наголошуючи при цьому, на суттєвій відмінності її від внутрішньої мотивації, суть якої в отриманні задоволення від самої діяльності (*Ryan & Deci, 2000*). Окрім того, як зазначає Свен Кост, мета діяльності, яка безпосередньо пов'язана з внутрішньою мотивацією, має позитивний вплив на навчання і відрізняється довготривалістю, на протилежність цьому, мета зовнішнього мотивованого студента зовсім інша (*Kost, 2003*). Спираючись на думки інших дослідників даного питання науковець відмічає, що

зовнішньо-мотивовані студенти мають перед собою конкретну мету і обирають відповідні способи поведінки, щоб досягти її, і, за необхідності, вони готові змінити свою поведінку таким чином, щоб досягти мети і отримати бажаний результат, який і є їхнім зовнішнім мотивом (*Kost, 2003*).

Едвард Деці і Річард Райан зазначають, що зовнішньо мотивована поведінка, охоплює континуум між амотивацією та внутрішньою мотивацією. На думку Свена Коста, і зовнішня, і внутрішня мотивації є ефективними, але різниця полягає в ступені ефективності. Як зазначає науковець, ключовим критерієм ефективності внутрішньої або зовнішньої мотивації є тривалість того, що вивчається, і цей період набагато довший, коли йдеться про внутрішню мотивацію. Таким чином, зовнішня мотивація може бути продуктивною для навчання, але сумнівно, наскільки зовнішня мотивація призводить до бажаного довгострокового ефекту навчання.

Едвард Деці і Річард Райан виділяють кілька різновидів зовнішньої мотивації, а саме:

- зовнішньо регульована, яка містить в собі найменший відсоток автономності. Така поведінка передбачає задоволення непередбаченого зовнішнього попиту винагороди;
- інтроектована регуляція, яка передбачає прийняття правила, але не повне прийняття його як власного. Це відносно контрольована форма регулювання, в якій поведінка виконується, щоб уникнути почуття провини або тривоги або досягти покращення його, наприклад, гордості;
- регулювання через ідентифікацію, яка є більш автономною або самовизначеною формою зовнішньої мотивації. Ідентифікація предбачає свідоме оцінювання поведінкової цілі або правила, так що дія сприймається або вважається особисто важливою;
- інтегрована регуляція, яка є найбільш автономною формою зовнішньої мотивації. Інтеграція відбувається, коли визначені правила повністю асимілюються з самим собою, що означає, що вони були оцінені, узгоджені з іншими цінностями та потребами.

Як зазначають вищезгадані науковці, дії, що характеризуються інтегрованою мотивацією, мають багато спільного із внутрішньою мотивацією, хоча вони все ще позиціонуються зовнішніми, оскільки головна їхня мета –досягти окремих результатів, а не для отримання задоволення від самого процесу навчання.

Окрім класифікації різновидів зовнішньої мотивації, Е. Деці і Р. Райан у своїй роботі не оминають увагою процес просування учнів у континуумі зовнішньої мотивації і розвитку ступеня їхньої автономності у своїй діяльності. Так, вони встановлюють пряму пропорційність між засвоєнням правил і формуванням більшої автономії. Водночас, вони відзначають, що цей процес може відбуватися поетапно з плином часу, при чому, зовсім не обов'язковим є прогрес на кожній стадії інтеріоризації. Засвоєння нового плану свідомості і поведінкової регуляції є можливим в будь-якій точці цього континууму і на це впливає як попередній досвід учня, так і поточні ситуаційні фактори. Окрім того Е. Деці і Р. Райан, відзначають наявність відмінностей у типі зовнішньої мотивації, які були пов'язані з різним досвідом та результатами. Спираючись на проведені дослідження, вони

стверджують, що чим більше студенти регулюються ззовні, тим менше вони виявляють інтерес, цінність і зусилля для досягнення, і тим більше вони схильні відмовлятися від відповідальності за негативні результати, звинувачуючи інших. Інтроектоване регулювання позитивно відбивається на витрачанні більших зусиль, але, при цьому, воно також пов'язане з відчуттям більшої тривоги та гіршим справлянням з невдачами. Навпаки ж, ідентифікована регуляція пов'язана з більшим інтересом учнів і задоволенням від навчання та з більш позитивними стилями подолання, а також із залученням більше зусиль. У своїй роботі науковці спираються на дослідження інших вчених в галузі освіти і зазначають, що більш автономна зовнішня мотивація була пов'язана з більшою зацікавленістю, кращою продуктивністю, меншим відсіванням, більш високою якістю навчання (*Ryan & Deci, 2000:73*).

Е. Деці і Р. Райан у своєму дослідження наголошують на значущості інтеріоризації та інтеграції у континуумі зовнішньої мотивації, тому для них є вкрай важливим простежити, що сприяє розвитку автономнії регуляції зовнішньо мотивованої поведінки. Науковці зазначають, що основна причина, яка спочатку спонукає людей виконувати певні дії полягає в тому, що поведінку спонукають, моделюють або оцінюють значущі люди. На основі цього спостереження науковці доходять висновку, що потреба відчувати приналежність і зв'язаність з іншими, є центрально важливою для інтеріоризації, а відповідно, на шляху просування до внутрішньо мотивованої поведінки. Таким чином, підтримка оточуючих є одним із ключових факторів у формуванні автономності зовнішньої мотивації. Ще однією важливою умовою у вищезгаданому процесі, як зазначають Е. Деці і Р. Райан, відіграє відчуття компетентності, коли учень усвідомлює, що те, що він робить є цінним і важливим.

Висновки. Отже, беззаперечним є той факт, що вивчення мови є доволі складним і довготривалим процесом, результати якого в значній мірі залежать від того, наскільки бажання навчатися є автономним. Педагоги і психологи неодноразово звертали свою дослідницьку увагу на вивчення ролі внутрішньої і зовнішньої мотивації у цьому процесі. Серед іншого предметом дослідницького інтересу було виявлення ключових умов, на яких тримаються зазначені типи мотивації, виділення їх різновидів, а також факторів, які підсилюють інтринсивну і екстринсивну мотивацію.

Список джерел інформації:

Білодід, І.К. (ред.) (1973). *Словник української мови: в 11 томах. Том 4.* АН УРСР. Інститут мовознавства. Київ: Наукова думка, 1970-1980.

Паніна, О.А. (2014, 25 квітня) Особливості внутрішньої мотивації вивчення іноземної мови. Актуальные проблемы преподавания иностранных языков для профессионального общения». Отримано 6 квітня 2022 року за http://confcontact.com/2014_04_25edu/49_Panina.htm

Alizadeh, M. (2016). The Impact of Motivation on English Language Learning. *International Journal of Research in English Education*, *1*(1) Retrieved April 9, 2022 from http://ijreeonline.com/article-1-23-en.html

Chiew, Fen Ng., & Poh, Kiat Ng. (2015). A Review of Intrinsic and Extrinsic Motivations of ESL Learners. *International Journal of Languages, Literature, and Linguistics*, *1*(2), 98-105.

Hassan, H., Hariri, N., & Khan, K. (2020). Enhancing Intrinsic Motivation to Learn in Adults. *International Journal of English Linguistics*, *1*(10), 81-90.

Keller, J.M. (2010). Motivational Design for Learning and Performance: The ARCS Model Approach. Springer.

Keller, J.M. (1987). Development and use of the ARCS model of instructional design. *Journal of Instructional Development*, *2*(10).

Kost, S. (2003). Motivation and Foreign Language Teaching – Strategies for Motivation. Term Paper (Advanced seminar). Retrieved April 10, 2022 from https://www.grin.com/document/45323

Oletić, A., & Ilić, N. (2014). Intrinsic and Extrinsic Motivation for Learning English as a Foreign Language. *ELTA Journal*, *2*(2), 23-38.

Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 68-78.

Samejon, K. (2015). Extrinsic motivation factors in learning English as second language. *Kaalam*, *1*(1), 35-53.

Sobirova, R.M. (2021). Enhancing intrinsic and extrinsic motivation in learning English through non-Philological groups. *European Scholar Journal (ESJ)*, *2*(2), 51-53.